Direitos Humanos

Inclusão e exclusão social

Presidente da República
Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação
Fernando Haddad

Secretário Especial de Direitos Humanos
Paulo de Tarso Vannuchi

Secretária de Educação Básica - SEB/MEC
Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva

Presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE/MEC
Daniel da Silva Balaban

Diretora de Políticas de Ensino Médio - DPEM/SEB/MEC
Lucia Helena Lodi

Coordenação do Projeto
Lucia Helena Lodi

Equipe Técnica - DPEM/SEB/MEC
Maria Marismene Gonzaga

Organização
FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP)

Consultores
Ulisses F. Araújo e Valéria Amorim Arantes

Equipe de elaboração
Ulisses F. Araújo,Valéria Amorim Arantes, Ana Maria Klein e Eliane Cândida Pereira

Revisão
Maria Helena Pereira Dias, Ana Lucia Santos (preparação)

Coordenação de Arte
Ricardo Postacchini

Diagramação
Camila Fiorenza Crispino

Tiragem 40 mil exemplares

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, sala 500
CEP: 70.047-900 - Brasília - DF
Tel. (61) 2104-8177/2104-8010
http://www.mec.gov.br

Dados Internacionais de Catalagoção na Publicação (CIP)

Programa Ética e Cidadania : construindo valores na escola e na sociedade : inclusão e exclusão social / organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP) , equipe de elaboração Ulisses F. Araújo... [et al.]. –Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
4 v.

Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado
Conteúdo: Inclusão e exclusão social – módulo 1: Ética – módulo 2: Convivência Democrática – módulo 3: Direitos Humanos – módulo 4: Inclusão Social
ISBN 978-85-98171-73-9

1. Ética. 2. Cidadania. 3. Direitos humanos. 4. Inclusão social. 5. Violência na escola. 6. Relações sociais na escola. 7. Igualdade de oportunidades. I. Fundação de Apoio à Faculdade de Educação. II. Araújo, Ulisses F. III. Brasil. Secretaria de Educação Básica.

CDU 37.014.53

Direitos Humanos

Módulo 3

Inclusão e exclusão social

Sumário

Direitos Humanos

Introdução

Inclusão e exclusão social

Vivemos hoje numa cultura que almeja uma ordem social pautada em valores como a justiça, a igualdade, a eqüidade e a participação coletiva na vida pública e política de todos os membros da sociedade, ao mesmo tempo que busca uma vida digna para todas as pessoas. Esses valores são basais na Declaração Universal dos Direitos Humanos, fruto de um pacto consolidado em 1948 no âmbito da Organização das Nações Unidas e hoje assumidos pelos países democráticos como uma referência de ética e de valores socialmente desejáveis.

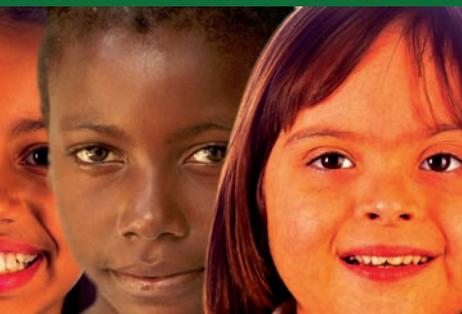
Em seus trinta artigos, os princípios presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) situam-se na confluência democrática entre os direitos e liberdades individuais e os deveres para com a comunidade em que se vive. Como demonstração de sua força ética, nas últimas décadas, inúmeros outros documentos vêm sendo elaborados e acordados no mundo inteiro, na busca por garantir tais direitos e deveres para grupos ou comunidades específicas, contribuindo para a construção de uma cultura de direitos humanos.

No campo da educação, entende-se que para promover uma educação ética e voltada à cidadania deve-se partir de temáticas significativas do ponto de vista ético, propiciando condições para que os alunos e alunas desenvolvam sua capacidade dialógica, tomem consciência de seus próprios sentimentos e emoções e desenvolvam a capacidade autônoma de tomada de decisão em situações conflitantes do ponto de vista ético/moral. Documentos como a DUDH, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto dos Idosos e muitos outros podem fornecer as bases para uma educação em valores.

Da mesma forma, como decorrência dos documentos citados, abordar nos projetos educativos temáticas como o trabalho infantil, a exploração sexual de crianças e adolescentes, o atendimento socioeducativo do adolescente em conflito com a lei e a promoção

e defesa dos direitos de pessoas com deficiência são maneiras de se introduzir, no cotidiano das escolas, a preocupação com a ética e com a cidadania.

O módulo de "Direitos Humanos" do *Programa Ética e Cidadania*, relacionado à temática de inclusão e exclusão social, pretende contribuir com as escolas interessadas na difusão desse tipo de projeto educativo, fornecendo as bases conceituais e metodológicas para o trabalho que ajude na diminuição das desigualdades e exclusões sociais.

O texto de Maria Victoria Benevides abre o módulo, fornecendo bases sociológicas e filosóficas que mostram por que os direitos humanos são considerados universais, naturais e ao mesmo tempo históricos. Na seqüência, propomos às escolas que conheçam a Cidade dos Direitos, uma representação gráfica que mostra de forma didática o Estatuto da Criança e do Adolescente e seus principais pressupostos. Como relato de experiência, apresentamos o projeto da rede de observatórios de direitos humanos, descrito em um artigo de mesmo nome por seu coordenador Marcelo Daher. Tudo isso acompanhado de sugestões de estratégias pedagógicas que ajudarão na disseminação dessas idéias no cotidiano das escolas.

Inclusão e exclusão social

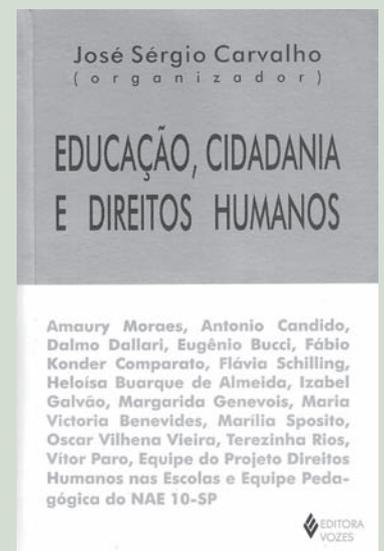
O texto sugerido tem como principal objetivo introduzir alguns conceitos fundamentais sobre os direitos humanos. Nele, a socióloga Maria Victória Benevides discorre sobre as três dimensões (ou gerações) em que o conjunto de direitos humanos é classificado: 1) a dimensão das liberdades individuais ou os chamados direitos civis; 2) a dimensão dos direitos sociais; 3) a dimensão dos direitos coletivos da humanidade. Neste contexto, e de forma acessível, a autora adverte-nos que *igualdade não significa homogeneidade* e traz como premissa que o direito à igualdade pressupõe o direito à diferença. Premissa essa fundamental para fomentar práticas escolares que promovam e respeitem os direitos humanos.

SOARES, Maria Victoria Benevides. Cidadania e Direitos Humanos. In: CARVALHO, Jose Sérgio (Org.). *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 56-65.

[...]

* * *

Os direitos humanos são [...] universais, naturais e ao mesmo tempo históricos. São naturais e universais porque vinculados à natureza humana, mas são históricos no sentido de que mudaram ao longo do tempo num mesmo país e o seu reconhecimento é diferente em países distintos, num mesmo tempo. Podem, igualmente, ter o seu escopo ampliado, em virtude de novas descobertas, novas conquistas, novas correntes de pensamento. São relativamente recentes, no rol dos direitos fundamentais da pessoa humana, aqueles que dizem respeito à defesa do meio ambiente, a direitos sociais não vinculados ao mundo do trabalho. Hoje, com as descobertas científicas no campo da genética, podemos imaginar como o rol dos direitos humanos voltados para a dignidade da pessoa humana poderá se ampliar. Os direitos humanos, no que dizem respeito à orientação sexual, por exemplo, seriam impensáveis há trinta anos; hoje eles já integram o núcleo daqueles direitos considerados fundamentais, ou seja, ninguém poderá ser discriminado, maltratado, excluído da comunidade política e social por causa de sua orientação sexual.

O núcleo fundante dos direitos humanos é, evidentemente, o direito à vida, porque de nada adiantariam os outros se este não prevalecesse. Quando falamos em direito à vida, reconhecemos que ninguém tem o direito de tirar a vida do outro – a não ser em legítima defesa –, mas isso também não é óbvio, se observarmos exemplos ao longo da história da humanidade. Basta ler a Bíblia para vermos, por exemplo, a legitimidade da escravidão

e até mesmo a insinuação de sacrifícios humanos. Nas sociedades coloniais e patriarcais – como na história brasileira –, o *pater familias* tinha o direito de vida e morte sobre sua família e os agregados. Se o pressuposto dos Direitos Humanos é o direito à vida, não se pode admitir nem a pena de morte e os demais castigos cruéis e degradantes, porque isso é diretamente atentado contra a vida, e nem a exploração do trabalho, porque isso incide diretamente sobre o direito à dignidade, inclusive o direito à saúde. E aqui deve ser salientado esse ponto, que talvez seja um dos mais complexos no entendimento dos direitos humanos: o que queremos dizer quando falamos em dignidade humana?

É evidente que, no interior de determinada cultura, podemos saber, diante de um fato concreto, se aquilo atinge a nossa dignidade, ou a dignidade de alguém. Sabemos que são indignos certos comportamentos, certas atitudes. Todas as atitudes marcadas pelo preconceito, pelo racismo, pela exploração do forte sobre o fraco, atentam contra a dignidade da pessoa e nós assim sentimos; se algo humilha uma pessoa, a humilhação pode não atingir a integridade física, mas atinge a sua dignidade espiritual como pessoa.

De que falamos quando recorremos, em última instância, à dignidade da pessoa humana para justificar os direitos humanos? Durante muito tempo o fundamento da concepção de dignidade podia ser buscado na esfera sobrenatural da revelação religiosa, da criação divina – o ser humano criado à imagem e semelhança do Criador. Ou, então, numa abstração metafísica sobre aquilo que seria próprio da natureza humana, o que sempre levou a discussões filosóficas sobre a essência da natureza humana. Independentemente dessas polêmicas, aqueles que são religiosos ou espiritualistas têm um motivo a mais para se preocupar com a dignidade da pessoa humana, se acreditam na criação divina, na afirmação de que todos somos irmãos, nessa fraternidade que vem da religião, como no caso, dentre outros, do cristianismo. Hoje, numa visão mais contemporânea, percebemos como todos os textos nacionais e internacionais de defesa dos direitos humanos explicam a dignidade pela própria transcendência do ser humano, ou seja, foi o homem que criou ele mesmo o direito. Ele mesmo criou as formas da idéia de dignidade em grandes textos normativos que podem ser sintetizados no artigo 1º da Declaração Internacional de Direitos Humanos de 1948: "todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos". Esta formulação decorre da própria reflexão do ser humano que a ela chegou de uma maneira que é historicamente dada.

Como já foi dito acima, foi uma grande revolução no pensamento e na história da humanidade chegar à reflexão conclusiva de que todos os seres humanos detêm a mesma dignidade. É evidente que nos regimes que praticam a escravidão, ou qualquer tipo de discriminação por motivos sociais, políticos, religiosos e étnicos não vigora tal compreensão universalista, pois neles a dignidade é entendida como um atributo de apenas alguns, aqueles que pertençam a um determinado grupo.

A dignidade do ser humano não repousa apenas na racionalidade; no processo educativo, por exemplo, procuramos atingir a razão, mas também a emoção, isto é, corações e mentes – pois o homem não é apenas um ser que pensa e raciocina, mas que chora e que ri, que é capaz de amar e de odiar, que é capaz de sentir indignação e enternecimento, que é capaz da criação estética. Unamuno dizia que o que mais nos diferencia dos outros animais é o sentimento, e não a racionalidade. O homem é um ser essencialmente moral, ou seja, o seu comportamento racional estará sempre sujeito a juízos sobre o bem e o mal. Nenhum outro ser no mundo pode ser assim apreciado em termos de dever ser, da sua bondade ou da sua maldade. Portanto, o ser humano tem a sua dignidade explicitada através de

características que são únicas e exclusivas da pessoa humana; além da liberdade como fonte da vida ética, só o ser humano é dotado de vontade, de preferências valorativas, de autonomia, de autoconsciência como o oposto da alienação. Só o ser humano tem a memória e a consciência de sua própria subjetividade, de sua própria história no tempo e no espaço e se enxerga como um sujeito no mundo, vivente e mortal. Só o ser humano tem sociabilidade, somente ele pode desenvolver suas virtualidades no sentido da cultura e do auto-aperfeiçoamento vivendo em sociedade e expressando-se através daquelas qualidades eminentes do ser humano como o amor, a razão e a criação estética, que são essencialmente comunicativas. É o único ser histórico, pois é o único que vive em perpétua transformação pela memória do passado e pelo projeto do futuro. Sua unidade existencial significa que o ser humano é único e insubstituível. Como dizia Kant, é o único ser cuja existência é um valor absoluto, é um fim em si e não um meio para outras coisas.

Essa idéia da dignidade, que é central para a compreensão dos direitos humanos e de sua universalidade, esclarece, entre outros temas, por que quando ocorre uma violação grave no Brasil é legítima a interferência de outro Estado, como, por exemplo, as comissões européias e norte-americanas, que vêm investigar violação de direitos dos índios, dos negros, das crianças, das mulheres, dos presos, dos pobres, ou a devastação do meio ambiente. Por que essa intromissão é legítima? Porque os direitos humanos superam as fronteiras jurídicas e a soberania dos Estados nacionais.

Do ponto de vista histórico, há uma distinção já bem aceita dos direitos humanos, que talvez seja interessante reafirmar aqui. O conjunto dos direitos humanos é classificado em três dimensões, ou gerações – são gerações no sentido da evolução histórica e não no sentido biológico, pois não são superados com a chegada de uma nova geração, os direitos precedentes continuam incorporados na geração seguinte.

A primeira geração, ou dimensão, é a das liberdades individuais, ou os chamados direitos civis. São as liberdades consagradas no século XVIII, com o advento do liberalismo; constituem direitos individuais contra a opressão do Estado, contra o absolutismo, as perseguições religiosas e políticas, contra o medo avassalador em uma época em que predominava o arbítrio e a distinção em castas, em estamentos, mais do que em classes sociais. Trata-se das liberdades de locomoção, propriedade, segurança, acesso à justiça, associação, opinião e expressão, crença religiosa, integridade física. Essas liberdades individuais, também chamadas direitos civis, foram consagradas em várias declarações e firmadas nas constituições de diversos países.

A segunda dimensão é a dos direitos sociais, do século XIX e meados do século XX. São todos aqueles direitos ligados ao mundo do trabalho, como o direito ao salário,jornada fixa, seguridade social, férias, previdência etc. São também aqueles direitos que não estão vinculados ao mundo do trabalho – mais importantes ainda –, porque são direitos de todos e não apenas daqueles que estão empregados. Trata-se dos direitos de caráter social mais geral, como o direito à educação, saúde, habitação, lazer e, novamente, segurança. São direitos marcados pelas lutas dos trabalhadores já no século XIX e acentuadas no século XX, as lutas dos socialistas e da social-democracia, que desembocaram em revoluções e no Estado de Bem-Estar Social. Hoje, no Brasil e nos países efetivamente democráticos, são igualmente reconhecidos como "direitos do cidadão".

A terceira dimensão é aquela dos direitos coletivos da humanidade. Referem-se esses à defesa ecológica, à paz, ao desenvolvimento, à autodeterminação dos povos, à partilha

do patrimônio científico, cultural e tecnológico. Direitos sem fronteiras, ditos de "solidariedade planetária". Assim sendo, testes nucleares, devastação florestal, poluição industrial e contaminação de fontes de água potável, além do controle exclusivo sobre patentes de remédios e, das ameaças das nações ricas aos povos que se movimentam em fluxos migratórios (por motivos políticos ou econômicos), por exemplo, independentemente de onde ocorram, constituem ameaças aos direitos atuais e das gerações futuras. O direito a um meio ambiente não degradado já se incorporou à consciência internacional como um direito "planetário". O mesmo ocorre com a dominação econômica dos países ricos, sob a hegemonia norte-americana, secundada pelo G-8. Essa dominação implacável identifica uma óbvia violação do direito mundial ao desenvolvimento. E a consciência desse direito universal legitima movimentos de "cidadania mundial", como os ocorridos em Seattle, em Praga, em Porto Alegre e em Gênova, de oposição às reuniões dos grandes órgãos da economia globalizada, que pretendem impor as suas regras de um novo e devastador imperialismo.

* * *

Um ponto importante, recentemente discutido por Fábio Konder Comparato, merece destaque. No Brasil não existiu uma "revolução burguesa", no sentido de que as classes proprietárias não lutaram em defesa de liberdades civis e políticas que lhes tivessem sendo negadas (ver, a respeito, a análise de Sérgio Buarque de Holanda quando afirma que, no Brasil, "a democracia sempre foi um lamentável mal-entendido". Logo, a consciência da dignidade humana na liberdade, na igualdade, na solidariedade nasceu ao mesmo tempo, de um só golpe, no século XX. É por isso que, como já mencionado acima, podemos afirmar que os direitos econômico e sociais são condição para a realização das liberdades – e não o contrário.

A presente discussão é apenas introdutória a uma temática mais ampla dos direitos humanos. O ponto com o qual gostaríamos de terminar refere-se à questão da igualdade, até aqui associada aos direitos sociais, tanto os referidos ao mundo do trabalho, quanto os mais amplos, como o direito à educação. Seria interessante chamar a atenção para a dificuldade que temos de entender a idéia da igualdade. Se o valor da liberdade é razoavelmente bem percebido – e está, de certa forma, presente em nosso "inconsciente coletivo" –, o mesmo não ocorre com o valor da igualdade. Como princípio fundador da democracia e dos direitos humanos e certamente contido na proposta da cidadania democrática, a igualdade não significa "uniformidade" de todos os seres humanos – com suas diferenças de etnias, cor da pele, sexo, cultura etc.

Partimos, portanto, da premissa de que a igualdade não significa homogeneidade. Daí, o direito à igualdade pressupõe – e não é uma contradição – o direito à diferença. Diferença não é sinônimo de desigualdade, assim como igualdade não é sinônimo de homogeneidade e de uniformidade. A desigualdade pressupõe uma hierarquia dos seres humanos, em termos de dignidade ou valor, ou seja, define a condição de inferior e superior; pressupõe uma valorização positiva ou negativa e, portanto, estabelece quem nasceu para mandar e quem nasceu para obedecer; quem nasceu para ser respeitado e quem nasceu só para respeitar. A diferença é uma relação horizontal; podemos ser muito diferentes e já nascemos homens ou mulheres (graças a Deus), o que é uma diferença fundamental; mas não é uma desigualdade; será uma desigualdade se essa diferença for valorizada no sentido de que os homens são superiores às mulheres, ou vice-versa. Brancos e negros são diferentes, europeus e latino-americanos podem ser diferentes, cristãos, judeus e muçulmanos podem insistir em suas diferenças, mas a desigualdade se instala com a crença na superioridade intrínseca de uns sobre os outros.

O direito à diferença, portanto, é um corolário da igualdade na dignidade. O direito à diferença nos protege quando as características de nossa identidade são ignoradas ou contestadas; o direito à igualdade nos protege quando essas características são motivo para exclusão, discriminação e perseguição. Concluindo, uma diferença pode ser e, geralmente, o é culturalmente enriquecedora, enquanto uma desigualdade pode ser um crime. No Brasil, é o que ocorre. E, cada vez mais, é o que tem ocorrido no mundo, marcado por guerras e perseguições motivadas por diferenças de identidade étnica e religiosa - o que julgávamos superado pela "modernidade ocidental". A igualdade democrática pressupõe:

- A igualdade diante da lei; é um pressuposto da aplicação concreta da lei, quer proteja, quer puna. É o que os gregos chamavam de *isonomia.*
- A igualdade do uso da palavra, ou da participação política; é o que os gregos chamavam de *isegoria* .
- A igualdade de condições socioeconômicas básicas, para garantir a dignidade humana. Desconhecida dos gregos antigos, é o resultado das revoluções burguesas, mas principalmente das lutas do movimento operário e socialista nos séculos XIX e XX.

Essa terceira igualdade não configura um pressuposto, mas uma meta a ser alcançada, não só por meios de leis, mas pela obrigatória e correta implementação de políticas públicas, de programas de ação do Estado.

As três dimensões históricas dos direitos humanos – as quais se confundem, de certa forma, com as etapas históricas da cidadania, englobam e enfeixam os três ideais da Revolução Francesa: o da liberdade, o da igualdade e o da fraternidade, ou da solidariedade. Além de naturais, universais e históricos, os direitos humanos são, também, indivisíveis e interdependentes. São indivisíveis e interdependentes porque à medida que são acrescentados ao rol dos direitos fundamentais da pessoa humana não podem mais ser fracionados. Numa democracia efetiva não se pode, por exemplo, separar o respeito às liberdades individuais da garantia dos direitos sociais. Não se pode considerar natural o fato de que o povo seja livre para votar, mas continue escravo das teias da pobreza absoluta. Por outro lado, a luta legítima pela igualdade social não pode ser justificativa para a eliminação da liberdade. E ambas – e liberdade e igualdade – não subsistem nas sociedades contemporâneas sem a prática eficiente da solidariedade. Solidariedade no plano pessoal e grupal, mas, essencialmente, como uma condição política para a cidadania, a solidariedade que naturalmente deve derivar de um novo regime político, um novo sistema econômico - bases para a criação da democracia radical, isto é, das raízes. Esta como uma exigência contra as novas formas do capitalismo "selvagem" e do novo imperialismo, neste mundo globalizado no mais perverso neoliberalismo econômico, é o grande desafio para o século XXI.

Referências

ARENDT, Hannah. *Da Revolução.* São Paulo: Ática, 1988.

BENEVIDES, Maria V. de Mesquita. *A cidadania ativa.* São Paulo: Ática, 1991.

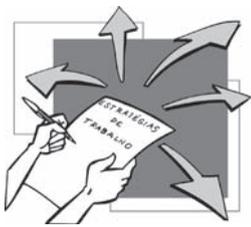
_______________. Cidadania e democracia. *Lua Nova,* n. 33, 1994. São Paulo: Cedec.

_______________. Cidadania e direitos humanos. *Cadernos de Pesquisa,* n. 104, jul./1998. Fundação Carlos Chagas.

BOBBIO, Norberto. O *futuro da democracia.* São Paulo: Paz e Terra, 1986.

CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia.* São Paulo: Moderna, 1984 .

COMPARATO, Fábio K. *A afirmação histórica dos direitos humanos.* 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

JELIN, Elizabeth. A cidadania desde baixo. *Lua Nova,* n. 32, 1984. São Paulo: Cedec.

Sugestões de estratégias de trabalho

O trabalho com os direitos humanos deve ser um dos objetivos principais dentro do *Programa Ética e Cidadania*. Para isso, levar a comunidade escolar e os estudantes, de forma específica, a conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), seus artigos e princípios, pode ser um excelente caminho para a transformação da realidade local.

△ Na reunião do Fórum:

A leitura do texto de Maria Victória Benevides fornece aos membros do Fórum uma boa introdução sobre o que são os direitos humanos, sua importância na sociedade contemporânea e por que nossa cultura almeja fundamentar seus valores nos princípios ali elencados.

Portanto, para a reunião do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania, deve-se providenciar, para todos os membros, uma cópia da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Se possível, a mesma pode ser apresentada em transparências, por meio de um retroprojetor. Dessa maneira, o grupo pode ler e debater cada um dos artigos, à luz do texto de Maria Victória Benevides.

Muitas vezes, os artigos da DUDH parecem distantes da realidade concreta das pessoas, por abordarem temáticas de natureza distante do nosso cotidiano; mas é necessário fazer um esforço para trazer a discussão para a sociedade brasileira, onde vivemos. Por exemplo, o Artigo IV da DUDH afirma que *ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.* Embora possa parecer estranho falar de escravidão no século XXI, quando as pessoas pensam na abolição da escravatura no Brasil em 1888, é evidente que essa problemática ainda está presente em nossas vidas, por meio da manutenção de trabalho escravo, do tráfico de mulheres, do trabalho infantil, etc.

É sempre importante, nas discussões, procurar estabelecer relações entre os artigos e a realidade local, como forma de contextualizar a Declaração Universal dos Direitos

Humanos, trazendo-a para a vida cotidiana das pessoas. Tal princípio deve pautar a reunião do Fórum.

Como sugestão, ao final da reunião, o Fórum poderia estabelecer como proposta a ser levada à escola e à comunidade o desenvolvimento no bimestre, ou no ano, de projetos tendo como referência a Declaração Universal dos Direitos Humanos e seus artigos. Dessa maneira, garantir-se-ia que toda a escola e a comunidade do entorno teriam conhecimento desse importante documento internacional.

△ Nas salas de aula:

Definido, pelo Fórum, que a escola vai trabalhar a DUDH no bimestre, cada professor(a) envolvido(a) no *Programa Ética e Cidadania* poderia, junto com sua turma, escolher um artigo do documento para desenvolver seus projetos.

Para exemplificar como o projeto apresentado pode ser desenvolvido, segue uma proposta de atividade elaborada pelas professoras Maria Celina de Lima e Silvia Maria Panattoni Martins,* visando ao trabalho com o artigo V da DUDH:

ARTIGO V DA DUDH

"Ninguém será submetido à tortura,
nem a castigo ou tratamento cruel, desumano ou degradante."

Depois dos atentados explícitos contra a vida, as formas mais chocantes de violação dos direitos humanos são a tortura, a crueldade e a degradação humana. Todas elas formas injustificáveis de violência contra as pessoas.

A tortura, sua vertente mais aguda, é geralmente empregada por governos ou grupos despóticos com o intuito de punição ou de obtenção de informações ou confissões forçadas por parte de alguns, assim como para aterrorizar a população em geral, impondo um sentimento coletivo de intimidação.

* In: ARAÚJO, U.F. & AQUINO, J. G. *Os direitos humanos na sala de aula*: a ética como tema transversal. São Paulo: Moderna, 2001.

Sempre flagrante nas guerras, muitas vezes presente nos presídios e nos exércitos, algumas vezes evidente em nosso cotidiano (das relações de trabalho aos esportes, passando pelas ruas), a violência é algo difícil de ser erradicado, uma vez que pode se manifestar de modo diverso de sua face mais corriqueira: a tortura física. Ela pode ser, também, de natureza psicológica.

E como isso se dá? Sempre que houver alguém humilhando ou intimidando outrem, depredando sua auto-estima, ameaçando seu bem-estar, um quadro de violência estará esboçado.

Nesse sentido, o abuso e os maus-tratos – tanto físicos quanto psíquicos – contra mulheres, homens, crianças, adolescentes, idosos, deficientes, qualquer um, seja onde for (nas famílias, nas escolas, nos hospitais etc.), devem ser combatidos e denunciados imediatamente.

Projeto

A atividade que propomos tem como objetivo oferecer aos alunos e alunas elementos para que possam identificar e refletir sobre situações de *tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes* presentes no seu dia a dia e nas relações sociais.

A metodologia que propomos baseia-se na técnica dos Enfoques Socioafetivos que nos ensina que as experiências e exercícios socioafetivos têm como primeiro, mas não único objetivo, o desenvolvimento da sensibilidade para reconhecer situações moralmente relevantes e para sentir-se pessoalmente afetado por elas. Sua pretensão, portanto, é trabalhar sobre os sentimentos e as emoções dos alunos; entretanto, sem esquecer que o sentir-se afetado emocionalmente por algo deve ser completado com uma cuidadosa reflexão sobre as questões que nos fazem sentir de diversas formas e, ainda, com a adoção de atitudes e de compromissos pessoais coincidentes com os sentimentos experimentados e as opiniões formuladas.

Para iniciar a atividade foi escolhida a música "Perfeição" (Dado Villa-Lobos, Renato Russo e Marcelo Bonfá), do grupo musical Legião Urbana. A letra dessa música apresenta um conteúdo denso, ironizando a situação social brasileira e emprega o verbo "celebrar" para denunciar o descaso das autoridades para com as questões sociais. Apresentada apenas como sugestão, a música pode ser substituída por outra que o professor ou professora julgue mais adequada à idade e à realidade dos seus alunos e alunas.

Sua escolha se deu porque, em nossa experiência, os jovens muitas vezes gostam, ouvem e cantam músicas sem, no entanto, prestarem atenção, perceberem e analisarem o sentido de suas letras. Nossa intenção, ao propor uma letra de música tão densa para ser trabalhada na sala de aula, é claramente a de "incomodar" alunos e alunas, chamando-lhes a atenção para a realidade presente no seu dia-a-dia. Geralmente, permanecemos indiferentes ao que acontece ao nosso redor e isso não contribui para a construção da cidadania. Precisamos entrar em contato com a realidade para que desejemos modificá-la.

PERFEIÇÃO

Dado Villa-Lobos, Renato Russo e Marcelo Bonfá

Vamos celebrar a estupidez humana / A estupidez de todas as nações
O meu país e sua corja de assassinos / Covardes, estupradores e ladrões
Vamos celebrar a estupidez do povo / Nossa polícia e televisão

Vamos celebrar nosso governo / E nosso estado que não é nação
Celebrar a juventude sem escola / As crianças mortas / Celebrar nossa desunião
Vamos celebrar Eros e Thanatos / Persephone e Hades
Vamos celebrar nossa tristeza / Vamos celebrar nossa vaidade.

Vamos comemorar como idiotas / A cada fevereiro e feriado / Todos os mortos nas estradas
Os mortos por falta de hospitais / Vamos celebrar nossa justiça / A ganância e a difamação
Vamos celebrar os preconceitos / O voto dos analfabetos / Comemorar a água podre

E todos os impostos / Queimadas, mentiras e seqüestros / Nosso castelo de cartas marcadas
O trabalho escravo / Nosso pequeno universo / Toda hipocrisia e toda afetação
Todo roubo e toda indiferença / Vamos celebrar epidemias: / É a festa da torcida campeã.

Vamos celebrar a fome / Não ter a quem ouvir / Não se ter a quem amar
Vamos alimentar o que é maldade / Vamos machucar um coração
Vamos celebrar nossa bandeira / Nosso passado se absurdos gloriosos
Tudo o que é gratuito e feio / Tudo o que é normal / Vamos cantar juntos o Hino Nacional
(A lágrima é verdadeira) / Vamos celebrar nossa saudade / E comemorar a nossa solidão.

Vamos festejar a inveja / A intolerância e a incompreensão
Vamos festejar a violência / E esquecer a nossa gente
Que trabalhou honestamente a vida inteira / E agora não tem mais direito a nada

Vamos celebrar a aberração / De toda a nossa falta de bom senso
Nosso descaso por educação / Vamos celebrar o horror
De tudo isso - com festa velório e caixão / Está tudo morto e enterrado agora
Já que também podemos celebrar / A estupidez de quem cantou esta canção

Venha, meu coração está com pressa / Quando a esperança está dispersa
Só a verdade me liberta / Chega de maldade e ilusão.
Venha, o amor tem sempre a porta aberta / E vem chegando a primavera
Nosso futuro recomeça: / Venha, que o que vem é perfeição.

Inicialmente, o/a professor/a apresenta aos alunos e às alunas o Artigo V da DUDH para breve reflexão e discussão das idéias ali presentes. Em seguida, coloca-se a música "Perfeição" para que ouçam e acompanhem a letra.

Em seguida, divide-se a turma em 7 grupos, cabendo a cada um deles a discussão e reflexão de uma das estrofes da letra da música, solicitando que identifiquem situações que se relacionem com os termos do artigo V da DUDH, especialmente as que se referem a *tratamentos cruéis desumanos ou degradantes*. Sugerimos 7 grupos com a intenção de que a oitava estrofe, que apresenta uma mensagem de esperança, se contrapondo à crueldade dos trechos anteriores, não entre inicialmente na discussão.

Prosseguindo a atividade, o/a professor/a propõe a cada grupo a montagem de um painel (ou cartaz) utilizando apenas imagens que retratem o conteúdo do trecho musical em discussão.

O/a professor/a deverá levar para a classe jornais e revistas ou poderá solicitar antecipadamente aos estudantes que tragam esse material de casa, bem como tesoura, cola, canetas hidrográficas, lápis de cor, etc. Isso porque, na montagem dos painéis, poderão utilizar, além de fotos de jornais e revistas, desenhos para representar o que desejam. É claro que, com criatividade, também podem ser propostas outras formas artísticas para representar o tema da música, como teatro e até mesmo outras músicas.

Numa outra aula, os sete painéis devem ser apresentados à classe e observados por todos os estudantes durante alguns minutos. Em seguida, o professor ou professora solicita aos estudantes que explicitem, rapidamente, os sentimentos provocados ao observarem os painéis.

Apresenta, então, o último trecho da música, como resgate da esperança e com a proposta de transformação dessa realidade.

Nessa etapa, sugerimos a montagem de um outro painel só que, agora, coletivamente. Cada aluno e aluna seleciona uma imagem que represente o seu desejo de transformação da nossa realidade. Nesse momento, as mesas da sala podem ser afastadas e os alunos e alunas solicitados a se colocarem em círculo (sentados no chão), ao redor de um grande papel ou cartolina, sendo que, cada um deverá levantar-se e colocar no cartaz a imagem que expressa o seu desejo, explicitando-o, oralmente, para a turma. O/a professor/a pode lançar algumas questões para envolver os alunos e alunas nessa tarefa. Por exemplo:

- Que tipo de vida desejamos?
- Quais situações nós temos possibilidade de modificar?
- Qual seria nossa contribuição concreta para a transformação social?

Imaginando que projetos semelhantes a esse possam ser desenvolvidos simultaneamente em várias turmas da escola, abrangendo um enorme leque de temáticas, estudos e ações, podemos ter um quadro de grande visibilidade e aprendizado dos estudantes e da comunidade sobre valores de ética e de cidadania. Ao final do bimestre ou semestre, ou do ano, dependendo do tempo que a escola definiu para duração desses projetos, pode-se organizar, junto com outras entidades, um seminário sobre o tema dos direitos humanos, contribuindo para a consolidação desse documento no cotidiano das pessoas.

Direitos Humanos

Cidade dos Direitos

Inclusão e exclusão social

Para trazer experiências e a possibilidade de estudos sobre os direitos humanos e outros documentos dele decorrentes em novas linguagens, escolhemos apresentar a interessante experiência elaborada pelo portal Pró-menino/RISolidaria (*http://www.promenino.org.br*), de iniciativa da Fundação Telefônica.

Esse projeto busca tornar escolas e organizações, que lidem com crianças e adolescentes, aptas a atuar na garantia dos direitos do público infanto-juvenil, e tem como missão contribuir para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes por meio da educação, disseminando informações e apoiando organizações do governo e da comunidade que lidem com essa temática, tendo a escola como foco prioritário de atenção.

A equipe encarregada de desenvolver o portal Pró-Menino, ao definir que um dos objetivos do projeto é promover uma maior compreensão do Estatuto da Criança e do Adolescente, percebeu-se desafiada a encontrar uma forma inovadora, lúdica, didática e pedagógica de esclarecer a filosofia e as políticas instituídas pela Lei.

Em conversas e discussões com o professor Antonio Carlos Gomes da Costa, surgiu a idéia de fazer uma representação gráfica do Estatuto. A imagem construída pelo professor foi a de uma cidade que tinha uma praça central e quatro avenidas principais que levam a essa praça.

A partir dessa idéia básica, as equipes da Fundação Telefônica e do Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor (CEATS) foram enriquecendo, urbanizando, construindo e habitando a Cidade dos Direitos.

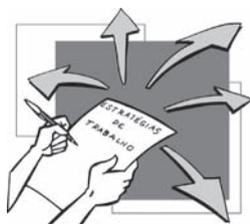
A Cidade foi dividida em quatro zonas. Cada uma delas representa uma linha de ação da política de atendimento estabelecida pelo ECA (Estatuto da Criança e o Adolescente): Políticas Sociais Básicas, Políticas de Assistência Social, Políticas de Proteção Especial e Políticas de Garantia de Direitos. Juntas, elas proporcionam a proteção integral da criança e do adolescente.

Cada avenida é cortada por ruas que representam elementos básicos daquela política de atendimento. As ruas, por sua vez, possuem edifícios e casas que representam os

programas e serviços oferecidos em cada um dos temas. Além disso, a população da Cidade é formada por cidadãos exemplares, os quais guiam os internautas pela Cidade dos Direitos e seu conteúdo.

A Cidade dos Direitos foi concebida para estimular a interatividade com o(a) internauta. Por isso mesmo ela é uma metáfora lúdica do Estatuto da Criança e do Adolescente. A simplicidade com que a lei é explicada torna mais agradável o seu entendimento. Portanto, entre na Cidade e tenha uma boa viagem!

Endereço do site:

http://www.promenino.org.br

Sugestões de estratégias de trabalho

A primeira atividade a ser desenvolvida pelos integrantes do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania é passear pela Cidade dos Direitos, conhecendo a praça, todas as suas ruas, prédios e personagens. Ali se aprenderá muito sobre direitos e deveres da sociedade, responsabilidade e como atuar para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Na escola, o trabalho com a Cidade dos Direitos pode ocorrer de várias formas, de acordo com os interesses e particularidades de cada instituição. Ele pode ocorrer como iniciativa isolada de alguns docentes, com suas classes específicas, ou como projeto articulado em toda a escola a partir do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania.

Se o projeto é para ser desenvolvido em apenas uma sala, ou por várias salas, a sugestão é que os participantes se dividam em grupos, e que cada grupo se responsabilize por uma das "ruas" da Cidade dos Direitos.

O procedimento inicial é que cada grupo caracterize os dados apresentados no portal e elabore um documento que aponte como os direitos e deveres presentes naquela "rua" estão sendo tratados na sua escola e comunidade local. Para atingir esses objetivos, o grupo pode visitar e entrevistar pessoas e instituições que têm responsabilidade sobre as linhas de ação da política de atendimento estabelecida pelo ECA: Políticas Sociais Básicas, Políticas de Assistência Social, Políticas de Proteção Especial e Políticas de Garantia de Direitos.

O trabalho poderá ser concluído com a apresentação dos relatórios numa próxima reunião do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania, com a presença das entidades, instituições e pessoas que fizeram parte do estudo realizado. Dessa forma, além de atrair novos parceiros da comunidade para participar de forma mais ativa do funcionamento da escola, ter-se-á uma excelente oportunidade de construção de valores de ética e de cidadania por parte de toda a comunidade escolar.

Se tais projetos estiverem articulados com o dia-dia das disciplinas escolares, presentes nas produções de textos, conteúdos de Matemática e estudos de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, pode ser criado um movimento de transversalidade que enriquecerá o currículo da escola, tornando esses projetos mais significativos para seus alunos e suas alunas.

Direitos Humanos

Rede de Observatórios de Direitos Humanos

Inclusão e exclusão social

O relato que se segue traz depoimentos sobre ações desenvolvidas no âmbito de um projeto que teve por objetivo promover o envolvimento de jovens com temas dos direitos humanos e com atividades comunitárias e, ao mesmo tempo, gerar informações sobre sua situação. Trata-se de uma proposta de formação e pesquisa, envolvendo jovens moradores como observadores da situação local no que diz respeito aos direitos humanos.

Partindo do olhar de cada participante, as informações foram coletadas de várias maneiras: relatos de histórias de vida, entrevistas, fotografias, filmagens, descrição dos espaços comunitários, etc.

Um ponto forte dessa experiência foi a aproximação estabelecida entre os direitos humanos e o cotidiano do(a)s jovens participantes. Ao descreverem e compartilharem suas experiências de vida, tiveram oportunidade de resgatar, concretamente, situações nas quais seus direitos foram desrespeitados. Apesar das singularidades contidas nos relatos dos participantes, é possível identificar paralelismos em suas trajetórias, marcadas, especialmente, pela invisibilidade ou transgressão dos direitos humanos.

Por fim, a riqueza e os detalhes presentes no texto a seguir podem ser transformados em elementos de inspiração para a elaboração de diferentes projetos de trabalho na instituição escolar.

DAHER, Marcelo. O projeto da rede de observatórios de direitos humanos. In: SCHILLING, Flávia (Org.). *Direitos Humanos e Educação*: outras palavras, outras práticas. São Paulo: Cortez, 2005. pp. 209-220.

O projeto da rede de observatórios de direitos humanos*

Marcelo Daher

Observação e Narrativa

Em um debate com um grupo de educadores, lançamos a pergunta aberta sobre por que achavam relevante desenvolver atividades pedagógicas sobre os direitos humanos. A maioria dizia que nas

comunidades com as quais trabalhariam (bairros com altos índices de violência e pobreza), a população não teria nenhum direito respeitado, sem contar que, segundo eles, quase nenhum dos educandos conheceria os direitos humanos. Em seguida, foi perguntado como procederiam nesse cenário. As respostas variaram mais: alguns propunham expor historicamente o processo de luta pelos direitos humanos, outros propunham abordagens que visavam a mobilizar a turma em torno de ideais como paz, fraternidade, justiça etc. Mas, de modo geral, o que mais chamou a nossa atenção foi que, de uma maneira ou de outra, apesar de quase todas as propostas partirem do reconhecimento de um cotidiano de privações, havia uma tendência a evitar o trabalho direto com esse contexto e com as visões que os próprios educandos já tinham sobre ele.

Agregando uma proposta de formação e pesquisa envolvendo jovens moradores como observadores da situação local dos direitos humanos, o projeto da Rede de Observatórios de Direitos Humanos vem tentando trilhar um caminho totalmente oposto a esse distanciamento do cotidiano mais imediato dos educandos em sua formação em direitos humanos. Os observatórios são formados por pequenos grupos de jovens com cerca de cinco integrantes, que, acompanhados por monitores e coordenadores, levantam e registram informações sobre a situação dos direitos humanos em suas próprias comunidades. Por cerca de sete meses, diversos grupos trabalharam em rede, levantando, trocando e registrando informações sobre suas localidades e suas vidas. Todo esse material foi, depois, reunido nos Relatórios de Cidadania e nas revistas *Lupa,* distribuída para outros moradores dentro e fora das áreas observadas.

Concebido e coordenado a partir da parceria entre um centro de pesquisas, organizações não-governamentais e associações comunitárias, o projeto teve por objetivo, ao mesmo tempo, promover o envolvimento de jovens com os temas dos direitos humanos e com atividades comunitárias e gerar informações diferenciadas sobre a situação dessas áreas, trazendo o jovem como sujeito desse processo. Apesar da proximidade entre os grupos envolvidos e dos temas em questão, o encaminhamento da proposta não ocorreu de maneira linear e direta.

Desde o princípio dos trabalhos, vivenciamos desafios tanto no aprimoramento do processo de observação e pesquisa quanto na melhoria do processo de formação e fortalecimento do engajamento dos grupos de jovens. Algumas das principais dificuldades vividas nesse início parecem ter sido conseqüências diretas da cisão inicialmente feita, que separou as atividades voltadas à formação em direitos humanos, por um lado, e aquelas destinadas ao desenvolvimento de técnicas de pesquisa das atividades de observação propriamente dita, por outro. A ligação entre os dois processos residiria no fato de a formação funcionar como uma preparação para a pesquisa.

De acordo com esse ponto de vista, por serem ainda inexperientes no tema, os jovens deveriam conhecer os instrumentos básicos para o trabalho de observação e se familiarizar com as discussões dos direitos humanos para que, na seqüência, munidos com novas informações, estivessem aptos para sair a campo e relatar suas observações. Foram então. propostas algumas séries de debates em grupo com a participação de especialistas e ativistas, explorando a história dos direitos humanos, suas conexões com movimentos sociais, com a academia e até com o cenário internacional.

De certa forma, um pouco à maneira dos educadores citados no exemplo do primeiro parágrafo, iniciamos o processo a partir de uma abordagem rica em exemplos, mas

distanciada das percepções mais imediatas dos jovens. Contudo, infelizmente, os resultados dessa abordagem não foram muito positivos: a separação fez com que, apesar dos esforços em fazer das discussões um debate, o conteúdo ficasse relativamente abstrato e, por isso, nelas predominaram os ditos “especialistas”, e, quando saíamos a campo, os jovens estabeleciam poucas e muito esquemáticas relações com os temas debatidos. Os diversos envolvidos no projeto (pesquisadores, jovens moradores e ativistas) sentiam, assim, os objetivos negligenciados por diferentes motivos.

Tanto as atividades de pesquisa como as pedagógicas se desdobraram com muita dificuldade. A tensão chegou ao ponto de se discutir qual seria o objetivo mais importante do projeto: formar e mobilizar os grupos de jovens ou pesquisar e divulgar informações? Aos poucos, entre idas e vindas, o próprio processo de trabalho foi se consolidando exatamente a partir da fusão de ambos os objetivos, de forma que, em cada atividade, a formação se desdobrasse a partir da atividade de observação e vice-versa.

Nosso ponto de partida

Depois de quase dois anos trabalhando com quatro comunidades em São Paulo, foi possível consolidar um roteiro de atividades mais bem-sucedidas no estabelecimento dos observatórios. Nessa abordagem metodológica, a vivência dos educandos e as noções que eles já carregavam tornaram-se os pontos de partida determinantes para as atividades pedagógicas sobre direitos humanos. Em vez de iniciarmos com a exposição de conceitos e princípios, a base para o processo de trabalho passou a ser a discussão e a descrição das experiências vividas ou conhecidas pelos próprios jovens no seu cotidiano, aprimorando os conhecimentos do grupo sobre os temas relacionados aos direitos humanos a partir das situações presentes nessas descrições, e, por meio da sua transcrição em registros escritos, desenvolver também suas capacidades de registrar e compartilhar informações que seriam relevantes para a elaboração do Relatório de Cidadania.

Isto não quer dizer que eliminamos discussões que saiam da órbita desse cotidiano específico, descartando contextualizações históricas ou discussões mais teóricas, por exemplo. Mas significa que procuramos atingi-las a partir da detalhada reconstrução das experiências cotidianas e de sua discussão em grupo. De fato, ao longo de todo o processo, destacamos a importância do exercício da descrição detalhada das situações específicas observadas na comunidade, evitando análises ou debates que fugissem muito desse espaço escolhido. Essa restrição era estratégica, pois visava, em primeiro lugar, a que os próprios jovens explorassem mais suas próprias capacidades narrativas e descritivas (algo bastante limitado nas várias formas de comunicação a que somos expostos e incalculavelmente prejudicado pela total falta de familiaridade dos jovens com a escrita) e, em segundo lugar, uma apropriação mais concreta dos temas dos direitos humanos, na medida em que se aproximavam diretamente da vivência de cada um. Nesse percurso, trabalhamos com a redação de depoimentos pessoais, mas também com entrevistas abertas, semi-abertas, descrição de espaços comunitários e instituições, fotografias, filmagens, entre outras formas de registro. Gradativamente, os próprios jovens foram tramando as teias de relações entre os temas dos direitos e a vivência que descrevem a partir de diálogos em grupo, nos quais compartilhavam essas experiências por escrito e oralmente.

Vale destacar que a observação partia das próprias experiências e dos olhares de cada um, mas não se desdobrava de maneira totalmente aberta ou espontânea — atividades e encaminhamentos foram propostos pelos monitores visando a trazer mais conteúdos

para a discussão e buscando ampliar as capacidades de expressão e escrita. Limitações de tempo, de risco (principalmente quando o tema é violência), de maturidade, entre outros fatores, também exigiram do educador flexibilidade nessa atuação, alternando momentos de grande abertura com outros de restrição em enfoques mais específicos. Se por um lado não estávamos apenas transferindo um conhecimento sobre os direitos, mas sim buscando a noção que já existia entre os jovens, por outro não estávamos também meramente registrando sua vivência e seu olhar tal como ele sempre se apresentava. A equipe de monitores e coordenadores era responsável pela orientação do grupo de observadores para que, juntos, construíssemos um relatório que seguisse alguns padrões predefinidos.

Nessa proposta de pesquisa-formação, começávamos ampliar a visão dos educandos-observadores sobre os acontecimentos descritos, desnaturalizar situações banalizadas e, principalmente, aprimorar sua capacidade em descrever esses momentos, reconhecendo os diferentes pontos de vista existentes sobre ele. A aposta fundamental era a de que a curiosidade investigativa e a experiência da pesquisa são instrumentos fundamentais no processo de formação individual e de grupos.

Em outro contexto, no início da década de 1970, as chamadas experiências de "pesquisa participante" propiciaram abordagens semelhantes sobre o processo de formação e pesquisa. Em palestra a um grupo de educadores populares na Tanzânia, Paulo Freire aponta o papel fundamentalmente pedagógico da atividade de descrição do cotidiano, assim como o caráter investigativo da pedagogia. Para ele, "quanto mais, em uma forma de conceber e praticar a pesquisa, os grupos populares vão aprofundando, como sujeitos, o ato de conhecimento de si em suas relações com a sua realidade, tanto mais vão podendo superar ou vão superando o conhecimento anterior em seus aspectos mais ingênuos. Desse modo, fazendo pesquisa, educo e estou me educando".

Certamente, esse caminho não é linear. Descrever e pesquisar sua própria realidade — geralmente um cotidiano atravessado por uma sobreposição de graves violações —, detalhar as experiências de desrespeito à dignidade no contexto que nos cerca, por mais fortalecedor que seja do ponto de vista do interesse coletivo, está longe de ser um trabalho confortável no plano individual. Muito pelo contrário, o redimensionamento do olhar que foi proposto implicava construir o enfrentamento de situações penosas e conflitantes, passando pré-questionamento de valores, pelo reconhecimento de sofrimentos silenciados, de ambigüidades, de antagonismos no grupo, entre outros difíceis movimentos. Assim, o processo de pesquisa-formação não é direto ou unilateral, mas depende fundamentalmente da conformação de um espaço de diálogo e respeito no grupo para florescer com mais vigor. Nesse sentido, a metodologia que procuramos desenvolver no projeto, além de se desdobrar a partir da idéia de que a vivência de cada um é a base para se conhecer os direitos humanos, reconhece também que para que a exploração do tema ocorra de modo mais efetivo, é fundamental que seja estabelecido um espaço amplo e permanente de diálogo, onde cada um se sinta confortável e respeitado para expor suas experiências; e seu ponto de vista. Daí também a importância do trabalho em rede, que permite o contato e a troca de experiências e de pontos de vista entre todos os integrantes do trabalho.

Trocando histórias, tecendo a rede

Essa postura metodológica tornou-se mais clara a partir da experiência desafiadora que tivemos com a expansão dos observatórios pelo país. No ano de 2002, a Rede de

Observatórios foi implementada simultaneamente em sete localidades diferentes do Brasil: Belém, Recife, Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo, Vitória, além de três cidades no interior de Pernambuco. Com exceção do Rio de Janeiro e de São Paulo, que formaram grupos de observadores em seis comunidades, os outros cinco locais trabalharam com grupos em três comunidades cada. Dessa maneira, tínhamos sete coordenações locais, trabalhando com 27 grupos de observadores, cada um deles com cinco jovens e um monitor. Divididos por longas distâncias e sem terem se conhecido, quase 180 pessoas se defrontaram pela primeira vez com a proposta de observar e descrever a situação dos direitos humanos em suas comunidades.

Para nós, na coordenação do conjunto da rede de grupos, o desafio seria sistematizar um roteiro mínimo para que cada grupo constituísse independentemente seus núcleos de observadores e encaminhasse suas atividades sem perder de vista todos os outros grupos. Assim, a metodologia foi organizada de modo a permitir que cada local pudesse construir seu processo de trabalho a partir de suas especificidades, mas sem perder de vista o fato de que todos integravam urna rede maior, que tinha limites de tempo definidos e que resultaria em um mesmo Relatório de Cidadania.

Uma das primeiras etapas de atividades que incluímos nesse roteiro é bastante emblemática para que se compreenda concretamente como se desdobrou o trabalho conjugado de pesquisa e de formação em rede. Trata-se da redação da história de vida de cada observador. Essa etapa, a primeira após o processo de consolidação dos grupos de observadores e da discussão coletiva sobre os objetivos, as estratégias e as diretrizes do trabalho, foi fundamental para tomar a proposta do observatório mais clara e instigante. Em linhas gerais, a atividade consistia na redação de uma carta por cada jovem observador, na qual ele se apresentasse para um outro leitor anônimo.

Aproveitando o fato de estarmos trabalhando em rede e com pessoas que não se conheciam, essas cartas eram digitadas e trocadas entre os jovens das diferentes cidades envolvidas. Assim, cada um, após escrever sua carta, recebia outra, de um morador de outra cidade. A carta recebida era lida e comentada pelo observador, que apontava aquilo que mais lhe chamava a atenção, levantava dúvidas e indicava semelhanças ou diferenças com sua própria história. Esses comentários eram então enviados aos autores, que por sua vez podiam transformar, ou não, suas cartas originais, além de responder aos comentários com mais uma mensagem.

Dessa forma, todos comentaram histórias alheias e também tiveram suas próprias cartas analisadas por uma outra pessoa distante de si. Além disso, alguns observadores chegaram a expor internamente histórias por meio de imagens, dramatizações e músicas apresentadas nos encontros que reuniam grupos de uma mesma cidade.

Essa série de atividades, apesar de aparentemente simples, abriu inúmeros pontos que foram fundamentais no desenvolvimento de todo o trabalho. As histórias de vida já compunham uma primeira parte do relatório que se escrevia.

Afinal, as informações apresentadas por cada um já ofereciam um quadro muito rico sobre a situação vivida em cada local. Assim como o processo de elaboração e de troca das cartas foi também a base para a formação nos direitos humanos e nas técnicas de redação e pesquisa.

Os registros da história pessoal, potencialmente, traziam incontáveis conteúdos para serem trabalhados, e essa diversidade era explorada, mas sempre se reconhecendo que

desde o momento que sugerimos o relato em formato da carta, já se estava interferindo naquilo que cada um descreveria. Cada observador preparava seu texto sabendo que alguém que não o conhecia iria lê-lo e discuti-lo. E todos sabiam também que, com a carta, estariam começando a descrever a situação de suas comunidades e que isso seria parte de um relatório. Portanto, sugerimos que os conteúdos que estariam presentes na carta fossem antes debatidos em grupo, para que todos discutissem o que seria ou não interessante descrever no texto, elaborando um roteiro mínimo de pontos que poderiam ser explorados. Com isso, aos poucos, um tema como a história pessoal, que é claramente individual, subjetivo, começa a ser explorado coletivamente e de maneira mais objetiva. Evidentemente, as interpretações e a disponibilidade para escrever variavam muito: alguns jovens achavam que bastavam informações gerais, como onde estudou, com quem vivia, quantos irmãos tinha; outros achavam necessário pontuar características físicas, como altura, cor de cabelos; outros propunham ainda expor mais detalhes sobre as dificuldades vividas na família etc. Mesmo com a definição das pautas mínimas (em geral bastante amplas), naturalmente divergências permaneceram e foram respeitadas pelos grupos. Essa explícita tensão entre a subjetividade e a objetividade, entre aquilo que o jovem achava necessário expor e aquilo sobre o qual estava disposto a falar, entre o que queria ou não dizer, exigiu uma abordagem cuidadosa e delicada por parte de toda a equipe, pois representava a referência mais importante, propiciada pela atividade, para a apreensão dos dilemas metodológicos do trabalho no observatório. Ao se ter como personagem da própria descrição e trocar sua história com outras pessoas, cada jovem vivenciava concretamente a função delicada e ambígua de ser o "observador" e, ao mesmo tempo, o "observado". Algo que foi fundamental para o restante do projeto, pois em níveis diferentes, em todas as outras etapas, o foco da observação foi sempre a realidade na qual todos estavam inseridos. Nesse sentido ainda, a preparação da história de vida significou também uma fonte de referência para as futuras elaborações e execuções de entrevistas. Primeiro porque trabalhamos com a dificuldade que temos para organizar os muitos conteúdos que surgem quando vamos abordar a experiência de vida de uma pessoa, tornando mais clara a necessidade da definição de objetivos, roteiros e estratégias para cada entrevista, por exemplo. Depois, porque o observador pode perceber os limites que. cada um tem para falar sobre suas vivências, principalmente quando estamos tocando em temas pessoais ou que envolvem o sofrimento e o desrespeito à dignidade de cada um.

Ao fomentarmos as trocas de cartas entre os jovens, buscávamos, a partir dos seus próprios comentários, motivá-los a que aprofundassem tanto as noções sobre o que relatar (e futuramente observar), como sobre como relatar, aprimorando a escrita. A troca estimulou a superação de diversas dificuldades e inibições sempre muito presentes entre os jovens de todo país. Com a intensificação da relação entre os grupos, evitava-se o fortalecimento da idéia de que a redação da história era uma "tarefa" que deveriam "acertar" para agradar ao monitor. Não que essa relação não existisse. É natural que o jovem buscasse a aprovação do monitor também, mas com o fortalecimento de um debate mais amplo, o monitor não seria o único interlocutor relevante para quem se escreve.

A partir daí, a curiosidade pelo trabalho, aumentou muito. Em todos os grupos, antes de escrever seus comentários, os jovens partilhavam entre si as cartas que tinham recebido das outras cidades. Ficava notório para todos que, mesmo dentro dos padrões definidos, existia uma diversidade de estilos, conteúdos e enfoques. Da mesma forma, reagia-se de diferentes formas às cartas alheias: alguns se encantavam com os detalhes que eram descritos, outros reclamavam dizendo que a carta era muito extensa. Nas suas primeiras reações, alguns grupos chegaram a reprovar bastante o trabalho de outros e faziam duras

críticas à redação ou aos enfoques apresentados. Geralmente, a referência dessa crítica era o modelo de carta que tinha sido usado pelo próprio grupo na feitura de suas cartas. As equipes que acompanhavam os trabalhos em cada uma das cidades e a coordenação da rede buscavam, então, discutir e relativizar as razões desses estranhamentos.

Essa diversidade de reações e interesses foi importante para que fosse modificada a noção de que existia um modelo correto e outro errado de redação, e, ao mesmo tempo, serviu para apontar lacunas e dificuldades de expressão que confundiam os leitores. A partir da percepção de semelhanças e diferenças nas cartas, os observadores percebiam como fatos que antes lhes pareciam muito banais, que dispensavam explicação, para outros leitores eram pouco compreensíveis ou até inusitados. Essas questões eram significativas tanto para o aprimoramento da carta que era questionada como para que os próprios autores das perguntas repensassem seus trabalhos.

Um grupo em Recife, por exemplo, dizia que não compreendia a carta de um carioca que afirmava morar na metade do “morrão” ao lado do Engenho da Rainha. Mas, ao mesmo tempo, na discussão interna, percebia-se que também não havia sido detalhada claramente como era a divisão do espaço na sua própria comunidade. Como estávamos trabalhando em cidades e regiões distintas, as expressões idiomáticas e as atividades culturais variavam bastante também. Nomes de brincadeiras, jogos, festas, manifestações religiosas ou até de alimentos eram motivo de discussão entre muitos grupos: em Belém, por exemplo, o “brega” é um tipo de música muito popular e de surgimento mais recente, estilo que nada tem a ver com a noção de “brega” presente no Sudeste; brincadeiras de infância têm nomes diferentes, apesar de serem, por vezes, idênticas. Todos esses “mal-entendidos” contribuíram muito para que a riqueza da diversidade cultural fosse percebida e que, portanto, era preciso muito detalhe na descrição para o preparo de relatos mais interessantes e acessíveis ao leitor. Percepção que seria inatingível apenas com a leitura e os comentários isolados do educador ou de um especialista.

Logicamente, não foram todas as trocas que resultaram em experiências positivas. Foi preciso cuidado entre as equipes para que o processo não se tornasse competitivo ou para que críticas mais agressivas não interferissem negativamente na comunicação. Como dissemos, a opção de trabalhar com um conteúdo íntimo podia ser dolorosa para alguns e até arriscada se não se mantivesse um bom clima no diálogo tanto interno, nas cidades, corno nas correspondências entre locais diferentes. A postura do monitor e do coordenador era fundamental nesse aspecto: eram eles que melhor poderiam avaliar se os comentários estavam sendo desrespeitosos, quais as lacunas e dificuldades poderiam ser mais exploradas e até que ponto uma divergência poderia ser discutida para contribuir com o crescimento do grupo. Em alguns casos a identificação excessiva entre o monitor e seu grupo atrapalhava muito o trabalho, pois ele acabava assumindo freqüentemente a “defesa” dos “seus” educandos em relação às críticas e aos comentários vindos de fora, corroborando a sensação de rivalidade e limitando uma maior autocrítica do próprio grupo.

Direitos humanos no cotidiano

A visualização mais concreta dos temas pertinentes aos direitos humanos foi também um outro resultado muito rico de todo esse processo. Ao descrever e compartilhar as experiências que consideravam relevantes em suas trajetórias de vida, os jovens, espontaneamente delinearam qual tipo de educação lhes foi oferecida, recordaram-se de episódios relevantes de insegurança ou de discriminação, descreveram as condições

de renda e trabalho vividas pela família ao longo do tempo, entre outros assuntos. Isso tudo, sem termos que apontar previamente quais direitos específicos iríamos observar, ou que conceitos queríamos explorar. Afinal, a própria trajetória de cada um, de certa forma, já era uma trajetória de busca e resgate de condições dignas de vida, de felicidade e de integração social. Nesse aspecto, o passo fundamental que o diálogo da troca de cartas propiciou de forma muito concreta (e que, na nossa perspectiva, representa, talvez, um dos elementos mais relevantes a serem visados em uma formação em direitos humanos) é perceber que essa trajetória de busca pelo exercício da dignidade, apesar de ter seus inúmeros caminhos individuais, pode e deve ser entendida como uma questão coletiva e compartilhada. Aos poucos, com os diálogos nos grupos e entre as cidades, foi sendo percebido um contexto comum permeado por situações difíceis, reivindicações, desejos e realizações. Fatos que aparentemente poderiam ter uma conotação exclusivamente pessoal ou isolada apareceram, dessa forma, mais articulados com o contexto geral.

Uma situação vivida em uma das discussões com um grupo de observadores do interior de Pernambuco é bastante ilustrativa a esse respeito: ao apresentarem suas histórias, algumas meninas comentavam, um pouco envergonhadas, o fato de seu pai ter desenvolvido o alcoolismo (algo que marcava a trajetória de toda a vida familiar). No início, poucas se manifestaram e, em certo sentido, ligavam o alcoolismo a um traço negativo do caráter do pai. Aos poucos, cada vez mais jovens se sentiram seguras para relatar que tinham vivido O mesmo problema em suas casas, chegando a ponto de, dentro da própria discussão, uma observadora interromper o debate dizendo que discordava da idéia de que o alcoolismo seria um problema específico, ou ligado ao caráter do pai, mas sim que seria um problema, em certa medida, coletivo — afinal, em quase todas famílias havia situações semelhantes (mais tarde isso ainda seria reforçado pela leitura de cartas de outros estados). Esse movimento foi bastante fortalecedor e retirou o peso da vergonha que turvava o debate e afligia alguns dos jovens, alterando também as expectativas de resolução do problema que, sendo coletivo, exigia também medidas pensadas para a coletividade. Em todo o trabalho, nossa expectativa era a de que essa "coletivização" atravessasse a reflexão sobre diferentes assuntos.

Dessa forma, temas muito presentes nas histórias pessoais, como a total falta de expectativas de se obter um primeiro emprego gratificante, o desejo frustrado de ingressar no curso superior, a discriminação devido à condição social ou as atividades de lazer prediletas ganhavam novas dimensões com a troca de informações. Eram motivos de polêmicas e abriam espaço para uma observação mais detalhada e aprofundada. Ao mesmo tempo, se por um lado, alguns sofrimentos silenciados e tratados como distinções individuais passavam a ser notados como mais comuns e, portanto, perdia-se um pouco do medo ou do preconceito em comentá-los, por outro lado, muitas coisas que antes pareciam banais para alguns, podiam ser vistas, agora, corno bons exemplos de conquistas de direitos para outros. A escola construída em mutirão, uma creche comunitária ou um serviço especial de atendimento para adolescentes gestantes que, para alguns jovens, já era algo dado como natural no contexto vivido, para outras comunidades eram grandes exemplos de iniciativas a serem seguidas. Com todo esse processo, a maioria das histórias de vida acabou aumentando muito de tamanho.

Quanto mais amplo o diálogo interno no grupo, maior era também a abertura e a propensão dos jovens para aprofundar seu processo de observação. E tal como ocorreu no que se refere ao incremento da qualidade da escrita, nesse processo se relativizavam valores e atitudes

que, no início, apareciam de forma muito absoluta nos textos, sem que, para tanto, fosse imprescindível que um olhar "especializado", do monitor ou do coordenador, apresentasse sua análise ou uma versão mais "aprofundada" ou mais "crítica" dos fatos descritos.
Nas etapas voltadas para a leitura da Declaração dos Direitos Humanos e para uma discussão mais conceitual, as cartas forneciam também elementos concretos para o debate. A indivisibilidade dos direitos, por exemplo, já aparecia de forma inescapável na história de cada um, os (des)respeitos aos direitos surgiam articulados ao cotidiano, como no caso da percepção da insegurança que limita o uso de parques, diminuindo a circulação de pessoas e afetando os estabelecimentos comerciais no lugar. Outro aspecto muito trabalhado a partir do diálogo realizado através da rede foi também a compreensão da universalidade dos direitos em consonância com o respeito à diversidade: jovens com formações religiosas muito distintas percebiam paralelismos nas suas trajetórias, apesar da absoluta diferenciação de crenças, por exemplo.

A atividade de redação e troca de cartas relatando experiências e situações locais ainda foi retomada em duas outras etapas do trabalho. Após, descreverem as histórias de suas vidas, os grupos prepararam cartas coletivas com a história e a descrição de suas comunidades (baseados na sua visão e em mais cinco relatos com moradores de faixas etárias diferentes). E, finalmente, depois da discussão mais aprofundada sobre a Declaração dos Direitos Humanos, cada grupo seria ainda estimulado a registrar pelo menos uma situação que considerasse relevante para a compreensão dos seis eixos de direitos que propúnhamos observar: saúde; trabalho e renda; segurança; cultura e lazer; igualdade; e educação.

[...]

Nota

* Este texto, assim como a experiência do trabalho na Rede de Observatórios de Direitos Humanos, relatada pelo autor, deve muito de sua elaboração à colaboração constante de Renato Antonio Alves.

ISBN 978-859817173-9

9 788598 171739

Secretaria Especial dos Direitos Humanos

Ministério da Educação

BRASIL UM PAÍS DE TODOS GOVERNO FEDERAL